

ÚJ TANTERVEINKRŐL

ROMANKOVICS ANDRÁS-ROMANKOVICS ANDRÁSNE
Mogyoród

Az első osztályos tankönyvcsalád szerkezete

1. AZ EGYES DOKUMENTUMOK FUNKCIÓJA

Az első osztályos anyanyelv tanulásához négy egymással összefüggő, egymást kiegészítő tanulói dokumentum készült. Az egyes dokumentumok funkcióját itt csak annyira részletezzük, amennyire választott témánk megértése szempontjából elengedhetetlenül fontosnak látszik.

Olvasni tanulok:

Ez a címe a tulajdonképpeni ábécéskönyvnek, mely csupán az *előkészítő és betűismertető* időszak anyagát tartalmazza. (A nyomtatott kisbetűk és nagybetűk tanítása együtt történik, ezzel az ún. piros kisbetűs név- és mondatkezdésre ezután nem lesz szükség!) Olyan *munkatankönyvet* kapnak kezükbe a gyerekek, mely egyesíti az eddig használt olvasókönyvek és olvasási feladatlapok jellemző sajátosságait.

Olvasókönyv:

Az előző könyv folytatása (2. része), mely az olvasás gyakorlásának időszakára *irodalmi értékű szöveganyagot* ad. *Részen munkáltató jellegű*, így csak a szövegekre vonatkozó feladatok szerepelnek az olvasmányok után. Azok az olvasási feladatok, melyek nem feltételezik az olvasókönyv szövegeinek ismeretét, a feladatlapon szerepelnek.

Írni tanulok:

Jellegében hasonlatos az összevont osztályokban eddig használt írás munkafüzetekhez, azzal a különbséggel, hogy *jelentősen nőtt az alkalmazást szolgáló feladatok száma*. (Kevesebb a mechanikus másolás, s már kezdettől viszonylag sok feladat segíti elő az írás eszközi szintű használatát.) A munkafüzet az *írás előkészítéséhez és az írott kisbetűk ismertetéséhez készült*, és az Olvasni tanulok c. könyvvel párhuzamosan használjuk. Az írott nagybetűket már a következő dokumentumból tanulják meg a gyerekek.

Feladatlap:

A gyakorló időszakban az olvasókönyvvel párhuzamosan használjuk. Egyik része tehát az írott nagybetűk ismertetéséhez és az azt követő írásgyakorláshoz készült. (*Írás feladatlapok*.) Másik része az olvasókönyv témaköreinek sorrendjében a folyamatos olvasási készségfejlesztéshez ad feladatokat. (*Olvasási feladatlapok*.)

Az előző években az anyanyelv tanulásához egyszerre három dokumentumot használtunk. A jelenlegi *négytagú tankönyvcsalád* mégsem jelent növekedést, mert *egyidőben csak két könyvet* használnak a gyerekek:

- az előkészítő és betűismertető időszakban (Olvasni tanulok, Írni tanulok);
- a tanév második felében (olvasókönyv, feladatlap).

Mit valósíthatnak meg a kommunikációs képességek (beszéd, olvasás, írás) fejlesztésből az egyes dokumentumok?

Az *íráskészség fejlesztése* az első félévben az Írni tanulok című munkafüzethez, a második félévben pedig a Feladatlaphoz kötődik. Ebben a két dokumentumban az írásos feladatmegoldások vannak túlsúlyban és kevesebb az ún. jelöléses feladat. Az

írásnak és olvasásnak a tanulási-tanítási folyamatban való összekapcsolása mást jelent a betűismertetés idején, mint a gyakorló időszakban. A betűismertetés speciális eljárásai és a tankönyv, mint nyomtatott eszköz, sajátos szempontjai azt indokolták, hogy az első félévi dokumentumokban válasszuk ketté az olvasás és írás feladatrendszerét. Nem jelenti ez azt, hogy ennek a tanulási-tanítási folyamatban is így kell lennie! Ebben az időszakban (de később is) csak az osztály tanítója döntheti el igazán, hogy konkrétan mikor és milyen módon célszerű összekapcsolni az olvasási és írási (ill. beszédfejlesztési) feladatokat. Az olvasás és írás összekapcsolására a második félévben már a dokumentumok is több mintát adnak. (Különösen a Feladatlap olvasási része.)

A *beszédfejlesztéshez és az olvasáshoz* elsősorban az ábécéskönyv első és második része (Olvasni tanulok és az Olvasókönyv) szolgáltat anyagot. Beszédfejlesztő munkánkhoz a tankönyvek képanyaga mellett (eseményképek, képsorok, az előkészítő időszak speciális beszédfejlesztő programja stb.) a különböző típusú szövegek és feladatok egyaránt indítékot adnak. (Ezt több írás is részletezi A TANÍTÓ 1978. évi 6–7. számában.) Mégis azt mondhatjuk, hogy a beszéddel kapcsolatos tennivalóink megoldásához az ábécéskönyvek csak kisebb részben járulhatnak hozzá. Ez ugyanis két okból sem lehetett a könyv feladata. Egyrészt azért, mert a kötött terjedelem miatt nem szoríthatta ki az olvasási feladatokat, másrészt azért, mert az élőbeszéd fejlesztésének nem a nyomtatott eszköz a legadekvátabb közege, illetve eszköze. A beszédművelés és fejlesztés konkrét feladatairól viszont olvashatnak dr. Zsolnai József kitűnő könyvecskéjében (Beszédművelés kisiskoláskorban), melyből a Módszertani Közlemények korábbi számai részleteket közöltek.

Az ábécéskönyvekben természetesen az olvasási funkciók a hangsúlyosabbak. (Nem jelenti ez a többi nyelvi résztevékenység mellőzését, csupán azt, hogy általában ezek is valamilyen formában a szövegekhez kapcsolódnak.) A továbbiakban nem térünk ki az egyes nyelvi résztevékenységek sokoldalú kapcsolatrendszerének elemzésére, csupán a tankönyvhöz kapcsolódó olvasási feladatmegoldásokról írunk. Témánkat tovább szűkítve elsősorban az Olvasni tanulok c. munkatankönyv *feladatrendszerének felépítésére, a feladatmegoldások szakaszaira és javasolt munkaformáira* térünk ki. Felhasználjuk azokat a tapasztalatokat is, melyek az 1977–78-as tanévben a tankönyvet kipróbáló 15 kartárs munkája nyomán születtek.

2. AZ „OLVASNI TANULOK” MINT MUNKATANKÖNYV

„Az olvasás a tipikus gondolkodásra jellemző összes sajátos vonást magában foglalja, az olvasás gondolkodás.” Thorndike-nak ez a még 1917-ben leírt mondata is abban erősít meg bennünket, hogy az olvasás tanulását egy sajátos típusú problémamegoldási folyamatnak tekintjük. Ebből számunkra az következik, hogy az olvasás tanulása és tanítása is elsősorban megértést tanúsító feladatmegoldások sorozatában valósulhat meg sikeresen, és nem ugyanazon szavak mechanikus ismétlésével. Az *anyanyelvtanulás (olvasástanulás) minden mozzanatában a megértése az elsőbbség a mechanikussággal szemben*.

Hogyan próbálja ezt realizálni az „Olvasni tanulok”?

Egyáltalán nem szerepelnek a könyvben olyan szövegek, (de még szavak sem!), melyek valamilyen feladat (értelmi művelet) nélkül pusztán ugyanazoknak a szavaknak a sokszori elolvasását, „lélekölő ismétlését” sugallják. Úgy is mondhatnánk, hogy az Olvasni tanulok csak olvasási feladatokat ad. A gyerekek csak abból profitálnak igazán, amit *műveletileg maguk dolgozhatnak fel*. (Pl. képek és szavak különböző egyeztetései stb.)

Ez az igény természetesen nem új a hazai olvasástanítás történetében sem, hiszen a hetvenes évek elején bevezetésre került olvasási feladatlapok is ezt célozták. Ebben

az időszakban mintha két célrendszer hatna. Mivel az olvasókönyv és feladatlap állandó párhuzamos használata technikailag is nehézséget jelentett az elsős gyerek számára, ezért legtöbbször azzal a képlettel találkozhattunk, hogy az olvasókönyvvel végzett munka még sokszor mechanikus olvasási gyakorlatokba torkollott (nem beszélve a szülők otthoni olvasztási szokásairól), míg a feladatlap már a néma-értő olvasást állította előtérbe. A tanítók legnagyobb része egyik vagy másik dokumentumot (legtöbbször még az olvasókönyvet) használta gyakrabban. Igen ritkán valósult meg (csak a legjobb tanítók gyakorlatában!) az olvasás tartalmi és műveleti oldalának, illetve a hangos és néma-értő olvasásnak az együttes fejlesztése. *Az olvasás tartalmi oldala (a szöveganyag és a képek) ugyanis az olvasókönyvben, műveleti oldala (a feladatrendszer) viszont az olvasási feladatlapon volt megtalálható.* (Természetesen ezért senkit sem érhet vád, ez történetileg alakult így, hiszen a kétféle dokumentum nem egy időben készült: az olvasókönyv 1963-ban, az olvasási feladatlap közel 10 évvel később.)

Ezzel a visszapiillantással csak indokolni szerettük volna, miért választottunk az „Olvasni tanulok”-ban olyan munkatankönyvfórmát, amelyben az olvasás tartalmi és műveleti elemei egy dokumentumban ötvöződnek.

3. AZ „OLVASNI TANULOK” FELADATRENDSZERÉNEK FELÉPÍTÉSE

A következőkben az „Olvasni tanulok” feladatainak összeállítását vezérlő fontosabb elveket próbáljuk szemléltetni.

3.1. Tényleges olvasás önálló műveletvégzéssel

E cél érdekében az „Olvasni tanulok”-ban alapvetően *csak jelöléses típusú* feladatokat használunk. (Kismértékben rajzolást, illetve írást jelentő gyakorlattípusok is előfordulnak, de ezekben is csak a néhány egyszerű vonallal ábrázolható tárgy, illetve egy-két betű beírása szerepel.) Az egyszerű jelölési technika gyors műveletvégzést jelenthet, és ez rövid idő alatt is igen intenzív tényleges olvasási tevékenységet tesz lehetővé minden gyermek számára. (Igyekeztünk elkerülni a látszatolvasást jelentő gyakorlatokat.)

Az olvasástanulás kezdetén írott utasítás alapján még nem tudnak önállóan dolgozni a gyerekek. Az írott instrukció szerepét *képes jelek* veszik át. Ezzel a segítségével a gyerekek is képesek önállóan eligazodni a feladatokban.



Húzd alá!



Színezd ki!



Kösd össze!



Rajzold le!



Karikázd be!



Írd le!



Húzd át!

A képes jelek ugyan önmagukban csak a jelölés módját (aláhúzás, bekarikázás stb.) mutatják meg, de a feladattípusok ismétlődése a műveletek megértését is megkönnyíti. A feladatrendszer összeállításának egyik vezérlő elvét így fogalmazhatjuk meg:

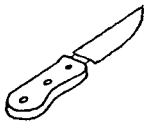
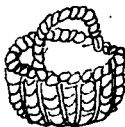


3.2. Tartós feladatmegoldó jártasságokat csak hierarchikusan felépített, megfelelő mennyiségű és tervezőre ismétlődő műveletek rendszere alakíthat ki.


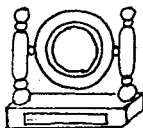
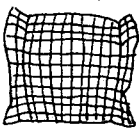

Hogy mit értünk ezen, a következőkben részletezzük.

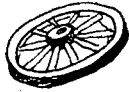

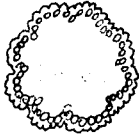

Hierarchikus felépítésen egyszerűen szólva a fokozatosság biztosítását értjük:

- az olvasásra kerülő szavak *mennyiségének* fokozatos növelését;
- a feladatok *minőségének* (differenciáltságának) változását.

A mennyiség növelését jól szemlélteti például a „Húzd alá a kép nevét!” típusú feladat három „változata”:

| | | | |
|---|---|---|---|
|  |  |  |  |
| kék | kísér | sötét | lakat |
| kés | késik | mókus | kövér |
| méz | kosár | kötél | motor |

| | | | |
|---|---|---|---|
|  |  |  |  |
| sül | műsor | boltos | libben |
| sүн | műtét | vánkos | billen |
| tűz | tükör | molnár | lobban |
| tűr | bokor | korlát | villám |

| | | | |
|---|---|---|---|
|  |  |  |  |
| barát | bimbó | tanító | buborék |
| lábás | balta | tanuló | zivatar |
| kérek | bálna | rakéta | kerítés |
| kerék | tábla | terítő | zenekar |
| veréb | tüske | lakoma | boríték |




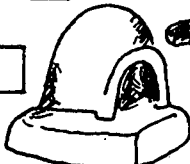
A feladat minőségének fokozatait például a nyomtatott nagybetűkkel történő szókiegészítés illusztrálhatja.

Míg az első alkalommal a) egyszerű utánzás-szintű megoldást jelent a feladat, később önálló szókiegészítést jelent még kép-segítséggel b), végül már ez a segítség is elmarad c).

a

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| S | I | M | A | S | A | M | U | M | I | S | I | M | A | S | A |
| S | I | M | | S | A | U | | M | I | S | | M | A | | A |

b

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|--|--|---|---|---|---|--|--|
| | | | | | | | |  |  | B | O | | |
| K | U | K | O | R | I | | | | | | | | |
| K | E | M | E | N | | | |  | | C | I | | |
| | | | | | | | |  | | | | | |

c

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|--|--|---|---|---|---|---|---|--|--|
| G | E | S | Z | T | E | | | G | A | L | A | G | O | | |
| T | A | R | I | S | Z | | | E | J | T | Ó | E | R | | |

Az egyes feladatok minőségi különbségeit jelenti a megoldási közegek gondos megtervezése is. Így a gyerekek feladatokat oldanak meg:

- a cselekvésbe ágyazott gondolkodás szintjén (manipuláció segítségével);
- az ún. szemléletes gondolkodás szintjén (képek segítségével);
- illetve ennél „elvonatibb szinten” (leírt szavakkal, fogalmakkal, művelti jelekkel).

A cselekvésbe ágyazott gondolkodást például az ábécéskönyvhöz tervezett kivágható manipulációs melléklet használata jelenti (betűkártyák, szótagkártyák, szóképkártyák). A különféle típusú képek különösen az előkészítő időszakban és a betűismer-tetés kezdetén jutnak fontos szerephez. Később (a betűtanítás második részében) már a leírt szavakkal végzett műveletek kerülnek előtérbe.

Megfelelő mennyiségű és teryszerűen ismétlődő feladatokra azért van szükség, mert csak nagyhatású tevékenységek képesek maradandó változást előidézni az idegrendszerben. Például a szovjet élettani vizsgálatok szerint egy új szót reproductív vá válásához (tehát ahhoz, hogy ne csak megértse, hanem használja is!) közel 20–25 alkalommal kell különböző kapcsolatokban felismerni, alkalmazni. Ezért arra törekedtünk, hogy egy-egy feladattípus viszonylag sokszor és időben is megfelelően elosztva forduljon elő, mert csak így remélhető, hogy tartós hatása lesz. Ha például az „Olvasni tanulok” mind a 220 feladata valamilyen szempontból más-más gyakorlatípust jelentene, ez kétségkívül változatos lenne, ám erősen kérdéses, kialakíthatna-e ez valamilyen művelleti jártasságot. Egy-egy elszigetelt, rendszerbe nem illeszkedő feladat távlati hatása (legyen az mégoly ötletes is) szinte a nullával egyenlő.

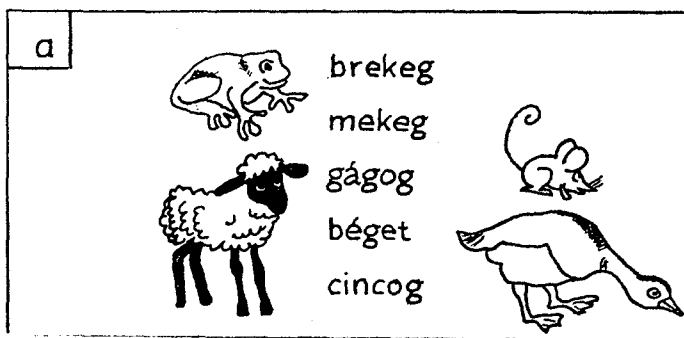
Az első félév feladatrendszere így az alapvető műveletekre koncentrál. A közel 220 feladat kb. 30 elkülöníthető feladattípust jelent. Az ezekben kialakított jártasság a gyermek számára nagyobb önállóságot biztosít, mintha minden egyes feladat más megközelítést igényelne. Az így felépített feladatrendszer nagyobb garanciát nyújt az olvasási célok elérésére, mintha mindenáron a változatosságra törekednénk. A betűismertető időszak végére az alábbi prognózis (előrejelzés) adható:

A tankönyv által leggyakrabban használt műveletek segítségével olvasás útján önállóan is biztonságosan tudnak bánni a gyerekek a beszédszívnáluknak megfelelő szavakkal, mondatokkal és rövid szövegekkel.

Az előbbieken kifejtett gondolatok mégsem jelentik azt, hogy az „Olvasni tanulok” lemondott volna a változatosságról. Az azonos jelölési technika, ill. feladattípus nem kell hogy monotonitást jelentsen, mert *változatos tartalommal* tölthető meg. A „Kösd össze, ami összetartozik!” – típusú feladatok például szinte minden esetben más tartalmú relációt jelentenek:

- hangutánzó szavak (*a, b*);
- formai elemek: csacsi-pacsi játék (*c*);
- azonos fogalomcsoport (*d*);
- ellentétes jelentés (*e*);
- ikerszavak (*f*).

A bemutatott néhány példa értékes nyelvi anyagát a pedagógus nemcsak a művelleti jártasságok kialakítására, hanem például a tanulók szókincsének bővítésére, nyelvi fejlesztésére is felhasználhatja. Így az egyes feladatoknak *nemcsak művelleti értéke* van, hanem tartalmi elemei is a fejlesztő munka szolgálatába állíthatók.



| | | | |
|----------|---------|-----------|----------|
| b/ | | | |
| csorog | telefon | csipog | fecske |
| csörög | fa | gőgicsél | kiscsibe |
| fröccsen | víz | csilingel | kisbaba |
| reccsen | sár | csicsereg | szánkó |

| | | | |
|---------|--------------------|---------|--------|
| C | CSACSI-PACSI JÁTÉK | | |
| csacsi | biga | fecske | Marcza |
| csiga | róka | tacskó | kecske |
| csacska | pacsi | harcsa | villog |
| csóka | macska | csillog | zacskó |

| | | |
|---|-----------|---------|
| d | Károly | sítalp |
| | golya | tűzhely |
| | korcsolya | Mihály |
| | kályha | patak |
| | folyó | harkály |

| | | |
|---|-------|------------|
| e | sötét | gyors |
| | lassú | világos |
| | lusta | gyenge |
| | gyáva | jószívű |
| | irigy | szorgalmas |
| | erős | bátor |

| | | |
|---|--------|--------|
| g | ingó | görbe |
| | irgum | bingó |
| | girbe | burgum |
| | gidres | monda |
| | mende | gödrös |

3.3. Az első félév feladatrendszerének vázlatja (olvasás)

A következőkben vázlatosan közreadjuk az Olvasni tanulók feladatrendszerét. Az egyes feladatokat itt csak röviden írjuk le (nevezzük meg). A feladatok további részletezése fokozatok, jelölési variációk, pontos utasítás és előfordulási hely a tan-könyvhasználati útmutató 68–76. oldalain található meg.

A feladatok rendszerezése az olvasás megtanulásának sajátosságait figyelembe véve két szempontból látszott termékenynek.

Nyelvi szempontból az olvasni tanuló kisgyermek számára elsősorban az egyre hosszabb és bonyolultabb szerkesztésű nyelvi egységek felfogása jelenti az olvasás elsajátításának egyes fő állomásait. (Kezdetben még csak szavak, majd egy-egy mondat önálló elolvasása lehet reális követelmény, és viszonylag hosszú idő telik el, amíg egy rövid szöveg olvasással történő önálló birtokba vételére lesz képes.) Ezért írtuk le a könyv feladatrendszerét az alábbi bontásban:

- betűvel, szótaggal kapcsolatos feladatok (Szónál kisebb elemi egységek);
- szavak olvasásával kapcsolatos feladatok;
- mondatok olvasásával kapcsolatos feladatok;
- szövegolvasás, szövegfeldolgozás.

Didaktikai szempontból az elsajátítás három szintjét különítettük el:

- ráismerés, megnevezés szintje;
- reprodukció szintje;
- alkalmazás szintje.

A feladattípusok három szintje felismerhetően Nagy József kategóriáihoz áll a legközelebb. (Részletesebben lásd Ágoston–Nagy–Orosz: Méréses módszerek a pedagógiában c. könyvét!) Az alkalmazás kategóriáján belül további részletezést általában nem tettünk. A rendszerezés csak az olvasáshoz kapcsolódó feladatokra vonatkozik (annak is csak egy részére), ezért egyes kategóriák üresen maradtak. Például: mivel írásos feladatokat nem vettünk fel a felsorolásba, a reprodukálás szintje különösen hiányos.

Az itt közölt rendszerbe természetesen más feladatok is beilleszthetők. Tapasztalataink szerint ez a rendszer különösen az olvasás és írás feladattípusainak osztályozására használható fel jól a gyakorlatban.

AZ OLVASÁS FELADATRENDSZERE A BETŰISMERTETÉS IDEJÉN

1. Betűvel, szótaggal kapcsolatos feladatok

SZINTEK

| | | |
|------|---|--------------|
| 1.1. | Betűk egyeztetése: a) nyomtatott és írott betűk; b) kisbetűk és nagybetűk. | RÁISMERÉS |
| 1.2. | Betűpárok egyeztetése. (Ikreket keresünk!) | |
| 1.3. | Szótagok egyeztetése | |
| 1.4. | Betűfelismerési gyakorlatok: a) ismert szóképeken; b) kiinduló versekben, | |
| | | REPRODUKÁLÁS |
| 1.5. | Hangok helyének jelölése szókeretben | ALKALMAZÁS |
| 1.6. | Betű- és hangdifferenciálás képek alapján | |
| 1.7. | Szótagok és képek egyeztetése (szótagjáték) | |
| 1.8. | Táblázat kiegészítése szabály alapján: a) „szemfüles játék”; b) betűpótlás szabály alapján. | |

2. Szavak olvasásával kapcsolatos feladatok

| | | |
|-------|---|------------|
| 2.1. | Azonos szavak összekötése | RÁISMERÉS |
| 2.2. | Képek és szavak egyeztetése: a) ismert szóképekkel; b) szótípusok begyakorlása; c) „boltos feladat”. | |
| 2.3. | Szavak, szókapcsolatok ábrázolása | |
| 2.4. | Azonos szórészek keresése bekarikázással | ALKALMAZÁS |
| 2.5. | Szóalkotás betűkből | |
| 2.6. | Szóalkotás szótagokból | |
| 2.7. | Összetett szavak alkotása | |
| 2.8. | Szókiegészítés nyomtatott nagybetűkkel | |
| 2.9. | Szavak csoportosítása: a) megkezdett csoportosítás folytatása; b) csoportosítás megadott szempont nélkül. | |
| 2.10. | Szavak közötti viszonyok felismerése és jelölése | |

3. Mondatok olvasásával kapcsolatos feladatok

SZINTEK

| | | |
|------|--|--------------|
| 3.1. | Képek és mondatok egyeztetése | RÁISMERÉS |
| 3.2. | Mondatok ábrázolása | REPRODUKÁLÁS |
| 3.3. | Mondatok „elemzése” | ALKALMAZÁS |
| 3.4. | Mondatalkotások adott szavakból | |
| 3.5. | Feleletválasztásos feladatok mondat szinten | |
| 3.6. | Mondatok valóságtartalmának értékelése („igaz-nem igaz” típusú feladatok) | |
| 3.7. | „Emeletes mondatok” | |
| 3.8. | Két mondat(rész) közötti reláció | |

4. Szövegek olvasásával kapcsolatos feladatok

| | | |
|------|--|--------------|
| | | RÁISMERÉS |
| 4.1. | Szövegábrázolás a) kötött; b) szabad. | REPRODUKÁLÁS |
| 4.2. | Illusztráció és szöveg összehasonlítása | ALKALMAZÁS |
| 4.3. | Címelemzés: a) cím és illusztráció kapcsolata; b) cím és szöveg kapcsolata – címtípusok | |
| 4.4. | Válogató olvasás: (Húzd alá a választ a szövegben!) a) kérdés szóban – válasz keresése szövegben; b) kérdés írásban – válasz aláhúzása | |
| 4.5. | Feleletválasztásos feladatok olvasmányokhoz: a) kérdés szóban – válaszvariánsok leírva; b) kérdés és válaszvariánsok egyaránt leírva. | |